

El Modernismo y la Generación del 98. Renovación de la lírica española. Aplicación en el aula

JOSEP ESQUERRA NONELL

Instituto Peyo Yavorov, Silistra

RESUMEN: Más allá de la consabida dicotomía entre Modernismo, como sinónimo de Esteticismo, y Generación del 98, como sinónimo de Intelectualismo, no podemos negar que en la crisis espiritual habida en el ámbito hispánico subyace un profundo anhelo de reforma y un espíritu de rebeldía, particularmente candente con motivo de la pérdida de las colonias ultramarinas, y con especiales ecos barroquizantes en un inexplorado poema olvidado. Este sentimiento es común en los poetas españoles y americanos por causas diversas y traerá consecuencias en la lírica que surgirá a partir de entonces. Al estudio de los diferentes textos y sus posibilidades de explotación didáctica en el aula, hemos orientado el presente trabajo.

PALABRAS CLAVE: Modernismo, Generación del 98, poesía, libertad, didáctica.

1. INTRODUCCIÓN

Acerca del término *Modernismo* se han vertido toda clase de opiniones, con mayor o menor fortuna, siendo la más corriente la de considerar este “segundo renacimiento” –como lo llamaba Juan Ramón Jiménez–, como poco más que una corriente literaria o artística marcada, sin duda alguna, por su esteticismo. Esto sería un mero reduccionismo que no podemos tomar *ad pedem litterae*, puesto que no sólo afecta a las artes, sino que se trata de una corriente mucho más generalizada que pone de manifiesto una crisis espiritual mucho más honda.

Ya sea bajo diferentes denominaciones: *Jugendstil* (Alemania), *Sezessionstil* (Austria), *Szecesszio* (Hungría), *Nieuwe Kunst* (Holanda), *Modernism* o *Liberty Style* (Inglaterra), *Art Nouveau* (Francia), *Stilo Floreale* (Italia), *Modernismo* (España), *Modernisme* (Cataluña), lo cierto es que en toda la Europa Occidental, en mayor o menor medida, se va a sentir esa profunda ánsia de renovación y de libertad ante lo que podemos denominar como síntomas de un malestar social y cultural, producto del creciente materialismo y utilitarismo del fin de siglo XIX, positivista y capitalista.

Para condensar un poco toda esta compleja cuestión en torno al Modernismo y sus orígenes, pueden servirnos como punto de partida las ya conocidas palabras del andaluz universal, Juan Ramón Jiménez:

“...el movimiento modernista, empezó en Alemania a mediados del siglo XIX y se acentuó mucho a fines del siglo XIX. Fue muy importante entre los teólogos que empezaron ese movimiento. La idea era unir los dogmas católicos con los descubrimientos científicos modernos; y el Papa Pío X publicó, divulgó una Encíclica excomulgando a todo ese grupo; esa Encíclica la tienen

*ustedes en la Biblioteca en una serie de Encíclicas modernas de Papas, que está en la Biblioteca; en la Encíclica Pascendi gregis [1907] del Papa Pío X contra el modernismo en general, no solamente contra el teológico, sino el literario; contra todo el modernismo*¹

Resulta significativo que a dicho grupo de teólogos *modernistas* –veamos que el término fue empleado además en sentido peyorativo–, formado por católicos, protestantes y judíos, en su intento por unir el dogma a la crítica moderna de la Biblia, se les excomulgase sin más por parte del Papa Pío X; ¡todavía más que dicha condena se extendiese incluso al ámbito literario!

Dado que esta tentativa reformista fue rechazada de manera violenta -tentativa que sólo pretendía adecuar la actitud del católico frente a una sociedad industrializada, donde las relaciones socioeconómicas habían variado por completo en un breve espacio de tiempo–, tanto el teólogo como el artista, condenados por su *modernismo* según la inmutabilidad del dogma católico y la esclerosis de su fijismo medieval, van a compartir una misma suerte de rebelión contra todo pensamiento dogmático.

Puede que esta brevísima introducción pueda servirnos mejor a la hora de entender con mayor claridad que el Modernismo es ante todo una *actitud*, bien de compromiso ético o puramente esteticista y evasiva; pero, en cualquier caso, una actitud basada en la necesidad de emprender una *regeneración* moral y espiritual de la sociedad de su tiempo. El Modernismo desprecia la rigidez de las convenciones vigentes de su época. Su rebelión frente a lo que Santiago Rusiñol llamaba *la prosa de la vida*, es decir, la *realidad* condensada en el materialismo y la vulgaridad imperantes, se manifestó de diversas maneras: el uso y abuso de las drogas, el alcohol, el sexo, los viajes exóticos, el exilio o *insilio*, la indumentaria informal o el aristocratismo, los cabellos largos, el auge del ocultismo y las ciencias esotéricas, etc. Esta insatisfacción como forma de protesta adquirió también tintes políticos, lo cual explica la propagación del ideario anarquista entre muchos artistas, escritores e intelectuales del momento, al menos en su juventud. Al artista modernista le corresponde una misión heroica: salvar el *ideal*; lo que equivale a decir *ideal de belleza*; dado que todo ha sido desacralizado y corrompido, sólo el Arte puede rescatar al hombre de la alienación en que vive, puesto que contiene una dimensión ideal y la fuerza de la inspiración que lo ennoblece hacia una vida mucho más auténtica. El culto a la Belleza se convierte en una necesidad extrema para el artista-sacerdote. No es de extrañar, en consecuencia, que el propio Santiago Rusiñol compusiese sus poemas en prosa bajo el significativo título de *Oracions* (1897).

Por lo que al Modernismo poético hispánico se refiere, éste procederá a una labor de revisión de toda la tradición literaria anterior, lírica en nuestro caso, a fin de llevar a cabo una renovación de la lengua poética que, en castellano, sólo contaba con el precedente de Gustavo Adolfo Bécquer. La oquedad barroquizante y el romanticismo de los poetas decimonónicos como Antonio F. Grilo, Gaspar Núñez de Arce o Federico Balart son cosa envejecida y ya del pasado, como señalaba Pío Baroja en la revista *Juventud* en 1902, por no citar la nómina de literatos como Ventura de la Vega, Pereda o Echegaray².

De manera general podemos trazar una cronología en torno al Modernismo literario en nuestras letras, objeto aquí de nuestro estudio, *modernismo* que tendría, sin duda, como epicentro la figura de Rubén Darío. Es así como el Modernismo literario arranca con la publicación de *Azul* en 1888 y termina hacia 1914 con el estallido de la *Gran Guerra* que señala el fin de una época, o si se prefiere, en 1916 con la muerte del poeta nicaragüense, el mismo año en que Juan Ramón Jiménez llegaba a América por vez primera. En cualquier caso, lo cierto es que con motivo de la publicación de *Azul* fue Don Juan Valera el primero en reconocer la valía de Rubén Darío y su exquisita prosa poética, ya que escribió dos célebres cartas en la sección literaria de *El Imparcial* -famoso rotativo del Madrid de entonces–, en octubre de 1888, aun cuando por lo que respecta al verso lo considera más apegado a lo tradicional.

1 Jiménez, Juan R. (1962): *El Modernismo. Notas de un curso (1953)*, México: Aguilar, pág.222.

2 Mainer, José C. (1987): *La Edad de Plata (1902-1939). Ensayo de interpretación de un proceso cultural*. Madrid: Cátedra, págs. 19-22.

Dado que el presente trabajo está orientado a alumnos que forman parte de las *Secciones Bilingües* con edades comprendidas en torno a los 17, 18 años, más concretamente aún dirigido a los estudiantes del 11º grado de Educación Secundaria, según el sistema educativo vigente hoy en Bulgaria, resulta aconsejable al afrontar el problema del Modernismo en las letras hispánicas, a fin de simplificar un poco las cosas frente a lo que podríamos denominar una misma *actitud* común de rebeldía y afán de renovación ante la realidad sociopolítica de su tiempo y las direcciones estéticas imperantes y caducas, la ya clásica divisoria de dos espíritus que convergen; pero que a su vez adoptan diferentes posturas que se traducen en tendencias literarias, una más esteticista y otra más comprometida con la situación de España. Me refiero ¡cómo no! al *Modernismo* y la *Generación del 98*. He aquí las principales diferencias enunciadas que servirán a nuestros alumnos para garantizarles unas claves de interpretación suficientes con la función de dotarles de un marco teórico y diferenciar, convenientemente, ambas tendencias, a la hora de llevar a cabo un selectivo comentario de textos poéticos que constituirán el objetivo práctico de nuestra enseñanza, de acuerdo al siguiente esquema³ :

MODERNISMO

Movimiento poético
 Búsqueda de la belleza
 Expansivo, cosmopolita
 Técnica mental sintética
 Literatura de los sentidos
 Culto a la belleza
 Dirección dentro-fuera

NOVENTA Y OCHO

Movimiento espiritual
 Búsqueda de la verdad
 No expansivo, concentrativo
 Técnica mental analítica
 Literatura de la conciencia
 Culto a lo popular
 Dirección fuera-dentro

Ya sea una preocupación estética o filosófica, lo cierto es que ambas tendencias responden a una crisis espiritual y giran, especialmente, alrededor de la decadencia española y de la consecuente pérdida de sus territorios de ultramar en 1898 (islas de Cuba y Puerto Rico, archipiélago de Filipinas, islas de Guam y Palaos e islas Carolinas y Marianas).

A fin de situarnos en el contexto histórico que nos corresponde, bueno sería retroceder un poco con el propósito de ambientar la atmósfera romántica que precedió al *desastre del 98*, mediante la utilización de una de las más célebres *habaneras* con un fin puramente didáctico orientado a la enseñanza de ELE, en nuestro caso. Me refiero a la famosa *habanera* del vasco Sebastián de Iradier y Salaverri, más conocida como *la paloma* (1855). Entendemos por *habanera* un tipo específico de género musical o canción de *tempo* moderado y lento, melodía llana y melancólica, compás cadencioso de 2/4, balanceo lánguido, lirismo romántico y movimiento ondulante. El texto de *la paloma*⁴ que hemos seleccionado resulta pertinente en la medida en que tiene una estructura sencilla y no es excesivamente largo. Todavía podría resultar más idóneo un texto con rima consonante.

Con el objetivo de fomentar la reflexión lingüística y la producción de hipótesis gramaticalmente correctas, el profesor procederá con la célebre *habanera* del siguiente modo:

1º Se entregará a cada uno de los alumnos (individualmente o en parejas, según el número de estudiantes presentes en el aula), el texto de *la paloma* con huecos significativos (sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios).

3 Sabido, V. y Esteban A. (eds) (2001) : *Antología del modernismo literario hispánico*. Granada: Col. Cultura y Sociedad, Edit. Comares, pág. 20.

4 Deulonder, X. (2005): *Cremat de Rom. Les Cent Millors Havaneres*. Barcelona: Col. Neopàtria nº8, edit. Llibres de l'index, pág.83

2º Unos diez o quince minutos más tarde, y ya rellenos los huecos guiados por el contexto, se contrastarán las diferentes versiones obtenidas.

3º Se hará una puesta en común con toda la clase para decidir qué soluciones podemos adoptar para redactar una versión definitiva entre todos.

4º Se les entregará el texto original establecido por Iradier.

5º Se procederá a la audición musical del texto cantado y, posteriormente, habiendo captado el ritmo y la cadencia se formará un coro entre varios de los alumnos (o todos) de la clase y presentes en el aula.

6º Opcionalmente, se puede proponer además la memorización de dicha canción tradicional y el comentario pormenorizado del texto y su estilo.

He aquí el ejemplo que proponemos:

He aquí el texto original de *la paloma*⁵

Cuando salí de la Habana,.....,
Dios,
nadie me ha.....
Y una linda.....
que se vino tras de mí.....
Si a tu ventana llega una paloma
trátala.....
cuéntale tus amores.....
corónala de.....
¡Ay, chinita que sí!
¡Ay,!
¡Ay, que vente conmigo, chinita!
.....

Cuando salí de la Habana, válgame
nadie me ha visto salir si no fui yo.
Y una linda guachinanga que allá voy yo
que se vino tras de mí que sí señor.
Si a tu ventana llega una paloma
trátala con cariño que es mi persona
cuéntale tus amores bien de mi vida
corónala de flores que es cosa mía.
¡Ay, chinita que sí!
¡Ay, que dame tu amor!,
¡Ay, que vente conmigo, chinita!
a donde vivo yo.

Hay que tener presente que no todos los poemas resultan apropiados para esta actividad; en la medida en que el poema-canción aquí escogido pueda resultar fácilmente comprendido, a pesar de las palabras extraídas, habremos de decidir qué palabras son consideradas fáciles o difíciles, con el fin de que nuestros alumnos logren el objetivo propuesto⁶. Está claro que la palabra “*guachinanga*” (*sencilla y de carácter apacible*) es la más difícil de las sustraídas del texto, mientras que las restantes no presentan un grado de dificultad mayor y resultan más sencillas de reemplazar: “*ventana*”, “*cariño*”, “*amores*”, “*flores*”. De manera similar podríamos proceder con la música y letra de la célebre canción popular *Guantanamera*, cuyo origen proviene del *pasacalle* español, más tarde adaptado a las variedades musicales específicas cubanas.

Es indudable que la crisis finisecular española del siglo XIX tiene su epicentro en el *desastre del 98*. Este momento representa un punto de partida o arranque para iniciar un proceso de regeneración nacional y eliminar las viejas lacras de la España de la Restauración: corrupción, inmoralidad, incompetencia y favoritismo. A la denominada *Generación del 98* correspondió tan noble empeño con el propósito de *modernizar* –palabra clave del momento– al país y sacarlo de su modorra secular. El compromiso histórico de estos intelectuales para con su país está fuera de toda duda.

Por lo que respecta a los modernistas o *esteticistas* propiamente dichos -al objeto de diferenciarlos

5 Moreno C., Itkis M. y Felipe J (eds.) (1974): *¡Bienvenidos a nuestra fiesta!*, Moscú: edit. Prosveshenie, págs. 187-89. Aparece partitura con música y letra completas.

6 Naranjo Pita, M. (1999): *La poesía como instrumento didáctico en el aula de español como lengua extranjera*. Madrid: Serie Master E/LE Universidad Complutense, edit. Edinumen, págs. 27-29.

de los noventayochistas o *conceptistas*, al igual que en la lírica barroca-, éstos ya habían alcanzado su madurez poética y, si por una parte, se repliegan ante una actitud evasiva ante el conflicto bélico, caso de Francisco Villaespesa y Salvador Rueda, más centrados en el drama y contrariedad del artista bohemio frente a una sociedad indiferente u hostil a los valores nuevos -pensemos en el libro de Villaespesa *Intimidades*, escrito precisamente en 1898-, por otra encontramos una actitud de rechazo y denuncia al militarismo, como en la obra teatral de Santiago Rusiñol *L'Hèroe* (1903), criticando toda esa retórica ampulosa que exaltaba los valores nacionales y haciendo hincapié en que hay que despertar del sueño americano y ponerse a trabajar para *européizar* al país. E incluso encontramos a otros favorables al secesionismo, como es el caso de Juan Ramón Jiménez, según sus propias palabras: “*muchos éramos partidarios de la independencia cubana y protestábamos de la guerra con Cuba, con todo el fuego de nuestra sangre*”⁷ El caso de Rubén Darío es sumamente revelador. Darío llegó a España en 1899, es decir, tras la anexión norteamericana de Cuba y Puerto Rico. Fue un testigo excepcional de la realidad española. Darío es consciente del peligro creciente que representa el imperialismo yanqui para Américohispania (el vocablo es de Juan Ramón), si bien se debate entre la admiración y el temor. Ahora bien, se observa pronto en la intelectualidad hispanoamericana un sentimiento de rechazo hacia Estados Unidos y una reacción favorable a España, y es así como se reivindica lo español como parte de la propia idiosincrasia y raíz cultural y religiosa. Un ejemplo de todo esto lo constituyen en Darío los *Cantos de vida y esperanza* (1905), sin duda su libro de mayor acento español; poemas tan significativos como “*Salutación del optimista*”, “*Al Rey óscar*”, o “*A Roosevelt*”, así lo reflejan con claridad. Se trata de una lucha simbólica entre el materialismo anglosajón y el espiritualismo hispánico, como bien señala Ricardo Gullón en su introducción⁸. En estos poemas se trasluce lo que él llama “*mi confianza y mi fe en el renacimiento de la vieja Hispania*”. No obstante, dos años más tarde, en su libro *El Canto Errante* (1907), Darío se nos muestra ya convertido en todo un apologeta del imperialismo, como en su poema “*Salutación al Aguila*”, donde recoge al inicio una frase del propio himno de los Estados Unidos: “*May this grand Union have no end!*” (“*¡Haz que esta Gran Unión no tenga fin!*”). Resumiendo podríamos decir que el genial poeta nicaragüense presenta enormes contradicciones en lo que respecta al imperialismo de Estados Unidos, puesto que transita desde su inicial actitud de rechazo hasta una creciente fascinación por la imagen de *modernidad* que representa, tal como se advierte en sus poemas anteriormente mencionados.

Como una perla rara que constituye uno de los últimos ecos del romanticismo español impregnado todavía de barroquismo, encontramos un poema rescatado del olvido que aquí queremos restituir por el enorme significado que contiene su valor histórico, como igualmente por su indudable valor literario, cosas ambas por las que debería figurar en algunas de nuestras mejores antologías, puesto que bien puede representar la negación misma de todos los presupuestos estéticos que el *modernismo* quiere avalar. Se trata de un poema de Carlos Luis de Cuenca publicado en *La Ilustración Española y Americana*⁹, considerada como la revista literaria más importante de la segunda mitad del siglo XIX. Carlos Luis de Cuenca (1849-1927) fue un poeta bastante conocido en su época, llegándose a decir de él que compuso cerca de ocho mil poemas. Su poesía tiene mucho de satírica y festiva, aun cuando se mantiene en una línea claramente *conceptista* e influida por autores como Quevedo y Hurtado de Mendoza. Es interesante recordar que este autor compuso además un soneto dedicado a José Martí, y al cual la crítica no ha prestado aún el reconocimiento suficiente¹⁰.

7 Sabido V. y Esteban A. (eds) (2001): *Op. cit.*, pág. 157.

8 Darío R. (2003): *Páginas escogidas. Edic. de Ricardo Gullón*. Madrid: Col. Letras Hispánicas nº103, edit. Cátedra, pág. 26.

9 Cuenca, L.A de (1898): “A la República Yanquee”, en *La Ilustración española y americana* Año XLII, NºXVI, 30 de abril: 254

10 Cuenca, L.A. de (2000): “Un soneto de Carlos Luis de Cuenca dedicado a José Martí”, *Revista Hispano Cubana* 109

El poema que ahora nos interesa se titula “*A la República Yanquee*” y consta de once cuartetas en versos endecasílabos con rima asonante y estructura ABAB, CDCD, y así cosecutivamente. Es un tipo de poema patriótico de retórica grandilocuente muy acorde con las circunstancias del momento. Es ideal para ser declamado en escenarios y tribunas, muy en la línea efectista de la poesía de Gaspar Núñez de Arce y sus *Gritos de Combate*, guardando algunas semejanzas con el poema “*A España*”, si bien, éste, por otra parte, tanto nos recuerda al famoso soneto de Quevedo “*Miré los muros de la patria mía*” por su pesimismo y amargura. De esta manera, los alumnos percibirán la diferencia existente entre el carácter social del poeta decimonónico frente a la expresión más personal e intimista que consigue el poeta modernista. Nuestro poema en cuestión exalta el sentimiento de orgullo español en su condición de caballero frente al mezquino interés que mueve al estadounidense a la guerra. Visto en perspectiva, el poema magnifica la imagen perdurable de una España heroica y temeraria, quijotesca al fin y al cabo, que se ve abocada al fracaso colectivo que iba a significar la guerra. Esta imagen está en total consonancia con aquella frase memorable del Almirante don Casto Méndez Núñez: “*más vale honra sin barcos, que barcos sin honra*”. Y ya que a propósito de barcos hablamos, podríamos ilustrar la dimensión histórico-literaria de nuestro poema incluso con imágenes, relacionando *a posteriori* cada una de sus cuartetas con uno de los barcos que sepultados yacen en su centenario lecho bajo las aguas del Mar Caribe, por lo que respecta a la flota del Almirante Pascual Cervera hundida por los estadounidenses, es decir, Crucero acorazado *Infanta María Teresa*, Cruceros *Vizcaya*, *Cristóbal Colón* y *Almirante Oquendo*, y los Destruyores o Cazatorpederos *Furor* y *Plutón*, para las seis primeras estrofas. De la misma forma procederíamos para los barcos hundidos en el Mar de Cavite, por lo que respecta a la flota del Almirante Patricio Montojo, es decir, Crucero acorazado *Reina Cristina*, Cruceros *Castilla*, *Don Juan de Austria*, *Antonio de Ulloa* e *Isla de Cuba*, respectivamente, por lo que a las cinco estrofas restantes se refiere. En definitiva: once, tantas cuartetas como barcos¹¹. De esta manera, los alumnos adquieren consciencia de la heroica y desigual lucha que sostuvieron los españoles, como de la magnitud del *desastre* ocasionado y pueden realizar la actividad que *a priori*, es decir, antes de la lectura del poema vamos a proponer. No obstante, y para simplificar las cosas, nos bastará, como veremos a continuación, con memorizar al menos el nombre de cuatro barcos escogidos al azar: tres cruceros y un destructor.

Con el objetivo de construir frases a partir de una serie limitada de elementos, los alumnos llevarán a cabo en grupos de tres o cuatro, en función del número que sean, una labor de reconstrucción de un grupo de tres estrofas diferentes, más dos últimas, de las once en total de que se compone el poema, formando tantas frases como les sea posible. A cada uno de estos grupos se les entregará una tarjeta de tres estrofas –cruceros– con frases hechas añicos, como nuestros barcos, salvo la última que constará de dos estrofas –destructor– para los alumnos menos aplicados, por lo que serán cuatro en total las tarjetas que dispondremos, ya que son once las cuartetas. Tiempo aproximado quince minutos. Veamos a guisa de ejemplo la tarjeta que a continuación mostramos para las tres primeras estrofas:

Tarjeta nº1: Crucero acorazado *Infanta María Teresa*. Puede incluso hacerse un dibujo del barco para recrear el ejemplo a partir de una fotografía. Esta tarea es una libre adaptación de la actividad *frases hechas añicos*¹²

| | | | | | | | |
|---------------|---------------------|------------------|-------------------------|------------|------------------|--------------|-------------|
| la patria mía | a mansalva | calcula | por las leyes del honor | Soñaste | se rige | | |
| el riesgo | sin pasión | alarde | al reto | en vano | acude | el insolente | de tu poder |
| abrumador | no el caballero | al vindicar | quien su afrenta | tu felonía | | | |
| bastarda | la cerviz | ¿qué nos importa | que al peso | lograr | por el provecho | | |
| nunca | el mercader cobarde | no inclina | de tu amenaza | siempre | con artera traza | | |

nº7 : 169-70

11 Azcárate, Pablo de (1968): *La Guerra del 98*. Madrid: Alianza Editorial, S.A., págs. 78-79 y 93-111.

12 Naranjo Pita, M. (1999): *Op. cit.*, págs. 35-37

por el decoro que le aguarda que lo exige que tu soberbia aumenta?

Y así procederíamos de igual forma con la Tarjeta nº2: Crucero *Castilla*; Tarjeta nº3: Crucero acorazado *Reina Cristina* y Tarjeta nº 4: Destructor *Furor*.

Una vez que los alumnos de la Tarjeta nº1 *Infanta María Teresa* hayan formado el mayor número posible de frases completas, la segunda labor a realizar será la de ordenar las frases que tengan para elaborar las tres primeras estrofas de cuatro versos cada una (doce versos en total). De igual modo procederán los alumnos de las otras tres tarjetas restantes, si bien los de la última, Tarjeta nº4 *Furor*; solamente dispondrán de dos estrofas de cuatro versos cada una (ocho versos en total). Previamente, el profesor les habrá indicado las medidas del poema y el número total de versos, sin decirles tipo de rima y metro utilizado, solamente el tipo de estrofa: la cuarteta. Tiempo aproximado para esta tarea quince minutos. Finalmente, se procederá a la lectura del poema original entregándoles una copia del mismo. He aquí el poema completo:

A la República "Yanquee"

Soñaste en vano, con artera traza,
a mansalva lograr tu felonía;
que al peso abrumador de tu amenaza
no inclina la cerviz la patria mía.

¿Qué nos importa el insolente alarde
de tu poder, que tu soberbia aumenta?
calcula el riesgo...el mercader cobarde,
no el caballero al vindicar su afrenta.
Quien por las leyes del honor se rige,
al reto acude sin pasión bastarda;
¡siempre por el decoro que lo exige,
nunca por el provecho que le aguarda!

No hay honor en la fuerza codiciosa
que empuja contra el débil al malvado.
Sólo el vigor del alma generosa
siente la gloria del morir honrado.

Tú, que del lucro y en el agio vives,
por la codicia hidrópica que sientes,
ya sé que no esperabas ni concibes
que así luchen y mueran los valientes.

Mas los verás en la terrible brega
cómo alcanzan la gloria soberana.
¡Si el triunfo es don de la fortuna ciega,
la gloria es justa prez de quien la gana!

Y con gloria ha de ser si sucumbimos,
y con honra ha de ser como triunfemos;

que en Numancia y Lepanto lo aprendimos,
y contra tu poder lo probaremos.

Raza formada con la vil escoria,
ni el oro ni el poder te regenera;
no se roban los timbres de la historia,
ni se compra el honor de la bandera.

Glorias hay en el triunfo y en la muerte
para el que en Dios y en su derecho fía:
¡nunca en el despotismo del más fuerte,
jamás en la cobarde alevosía!

¡No! No has de ver tu orgullo satisfecho,
ni lograr del honor la ejecutoria:
luchando sin razón y sin derecho,
caerás con mengua o vencerás sin gloria.

Sí, ¡vive Dios! Que en el combate rudo
la sangre teñirá de los valientes
como timbre de gloria nuestro escudo;
para estigma de oprobio vuestras frentes.

La práctica de esta actividad de construcción de frases en grupo es muy positiva para los estudiantes, puesto que deben activar sus conocimientos gramaticales y de enriquecimiento léxico para formar oraciones correctas en nuestra lengua. No se trata en modo alguno de que los alumnos adivinen el poema original, sino de que hagan una recreación en grupo del mismo a partir de las diferentes hipótesis que hayan formado en grupo. Es preferible no desvelar el título del poema y que al final los mismos alumnos decidan el título por mayoría, según la versión que ellos hayan obtenido. Además de llevar a cabo la práctica de las destrezas de expresión escrita y comprensión lectora, el tema del poema puede constituir un punto de partida para la expresión oral, mediante un debate o ejercicio de conversación a efectuar en el aula para el siguiente día de clase. Por último, se hará un comentario estrictamente clásico o tradicional sobre el tipo de rima y verso, retórica y estilística.

Es indudable afirmar que la literatura y, más concretamente, la poesía, está siendo revalorizada desde el punto de vista didáctico en la enseñanza de lenguas extranjeras, pese a la marginación que ha sufrido. Conviene, a este respecto, traer a colación las palabras de autores tan señalados como Maley y Duff que, en 1990, manifestaban lo siguiente : “...in the last ten years or so there has been a remarkable revival of interest in literature as one of the resources available for language learning”¹³ Ahora bien, el problema consiste en que la metodología anglosajona y española que la imita, se vale de la literatura como recurso para la enseñanza de segundas lenguas, pero, en ningún caso, como objeto de estudio literario, todo lo cual, conduce a un empobrecimiento cultural que no puede ser obviado en absoluto. Y decimos esto porque se incurre en una manipulación del *mensaje literario* y de la *función estética* de la que ya nos hablara el ruso Roman Jakobson, es decir, *función* centrada en el *mensaje* mismo, literario en nuestro caso. Es así como la explotación que sufre la literatura por parte de la didáctica resulta en ocasiones exagerada, por lo que creemos que hay que reconducir las cosas sin llevarlas a sus extremos, dado que en la práctica tampoco vemos que los resultados sean tan halagüeños como cabría suponer,

sin que por otra parte nos opongamos a la parte lúdica que pueda desempeñar la literatura en el aula y al fomento del estímulo creativo; pero sin negar el placer estético inherente al *mensaje literario*. Una larga tradición secular nos avala frente a los experimentos y modas actuales.

Somos conscientes de que actualmente se impone una marcada tendencia comunicativa e instrumentalista en la enseñanza de las lenguas, y es así como la literatura queda relegada a ser una mera práctica discursiva social difundida en textos, al margen de su dimensión estética, esto es, de su propia esencia como obra de arte. Consideramos que ahí es precisamente donde radica el mayor y más craso error. No estamos en contra, por supuesto, de una nueva construcción teórico-metodológica en el diseño curricular aplicada a la literatura, no, dado que las prácticas efectivas de lectura iban siendo sustituidas por un metadiscursio literario reductivo: biografías de autor, características de los principales movimientos literarios, contexto histórico, resumen del argumento y descripción de recursos retóricos, principalmente. Fue entonces cuando se volvió a hablar de la idea de *placer de la lectura*. Y es así como “*construir esa relación de placer se constituye como el fin último de una posible enseñanza literaria en la escuela*”¹⁴. Es a este respecto donde cabe involucrar al alumnado haciéndole partícipe de la experiencia singular de la lectura, mediante propuestas de comprensión de lectura y a su vez de producción escrita. La teoría y crítica literaria son las herramientas de que se vale el profesor, o lector experimentado, para innovar la docencia de ese *producto cultural* tan estimable como es la literatura, en tanto que representa el legado escrito de una tradición concreta en una lengua determinada. Es entonces cuando estamos en situación de *reinventar* la enseñanza de la literatura, sin renunciar al viejo tópico clásico latino que nos muestra el carácter bivalente que debe caracterizar a la obra literaria: *delectare et prodesse*.

Desde un enfoque metodológico comunicativo, en el que el alumno es el eje del proceso de enseñanza-aprendizaje, bien es cierto que se ha avanzado mucho en la didáctica de la literatura para estudiantes extranjeros de español, por lo que ya poseemos manuales que sepan desarrollar a un tiempo el grado de competencia lingüística del alumno con la práctica de la comprensión lectora, siendo así capaces de estudiar críticamente un texto, modernista en nuestro caso¹⁵.

Si hay un texto que recoge bien las líneas maestras del ideario modernista frente a los viejos moldes del romanticismo y el materialismo positivista, no cabe duda que es el que contiene el prólogo de José Martí al “*Poema del Niágara*” del venezolano Juan Antonio Pérez Bonalde en 1882. El texto en cuestión puede ser considerado como el primer manifiesto modernista y supera en valor al poema que precede. Dice, entre otras cosas, lo siguiente:

“En todos está hirviendo la sangre nueva. Aunque se despedacen las entrañas, en su rincón más callado están airadas y hambrientas la Intranquilidad, la Inseguridad, la Vaga Esperanza, la Visión Secreta...”

No hay obra permanente, porque las obras de los tiempos de reenquiciamiento y remodelo son por esencia mudables e inquietas; no hay caminos constantes...

¿Qué es el hombre arrogante, sino vocero de lo desconocido, eco de lo sobrenatural, espejo de las luces eternas, copia más o menos acabada del mundo en que vive?...

Lo que otro nos lega es como manjar recalentado. Toca a cada hombre reconstruir su vida: a poco que se mire en sí, la reconstruye...

La perfección de la forma se consigue siempre a costa de la perfección de la idea...Siente uno, luego

14 Bombini, G. (2006) : *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Col. Formación Docente. Lengua y Literatura nº1, ed. Libros del Zorzal, pág. 67.

15 Barros Lorenzo R., González Pino Ana M y Freire Hermida M (eds) (2006): *Curso de Literatura Español Lengua Extranjera*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía S.A., págs. 72-85.

de escribir, orgullo de escultor y de pintor...

*Pulir es bueno, más dentro de la mente y antes de sacar el verso al labio. El verso hierve en la mente, como en la cuba el mosto*¹⁶

Todo nos conduce a afirmar que se abre una nueva época, con otra sensibilidad y otras exigencias poéticas más adecuadas a la presente situación social y existencial en que se desenvuelve el poeta. Las posibilidades creadoras que se vislumbran son enormes; pero comportan riesgos y retos inherentes a una búsqueda sin caminos ciertos. La ruptura con respecto a todo lo anterior no es solamente estética, sino moral, un rechazo a las antiguas formas y visiones del mundo con un afán renovado y una conciencia ética distinta. Recordemos, por lo demás, que en ese mismo año de 1882, Martí publicó *Versos Libres*, donde encontramos ya un significativo título de uno de sus poemas, precisamente el denominado así: “Poética”.

Para ejemplificar el pensamiento poético martiano y, por ende, modernista, nada mejor que ilustrarlo con un poema suyo, a fin de que los alumnos reflexionen sobre el carácter metapoético que presenta este conocido texto que hemos seleccionado. Apareció publicado en su libro *Versos Sencillos* en 1891 y ha sido incluso recreado en la voz de uno de los más famosos cantautores de la *Nueva Trova Cubana*: Pablo Milanes. Es el siguiente:

V

Si ves un monte de espumas,
Es mi verso lo que ves:
Mi verso es un monte, y es
Un abanico de plumas.

Mi verso es como un puñal
Que por el puño echa flor:
Mi verso es un surtidor
Que da un agua de coral.

Mi verso es de un verde claro
Y de un carmín encendido:
Mi verso es un ciervo herido
Que busca en el monte amparo.

Mi verso al valiente agrada:
Mi verso, breve y sincero,
Es del vigor del acero
Con que se funde la espada¹⁷.

Este poema en versos octosílabos representa una vuelta del verso a la métrica tradicional castellana. Ahora bien, si dista mucho de las sonoridades difíciles de los modernistas como Darío, hay una concentrada unidad emotiva y filosófica que le aproxima a la lírica de los llamados “trascendentalistas” norteamericanos, como Emerson, Thoreau y Walt Whitman. Martí logra tras una aparente naturalidad

16 Oviedo, José M (2003) : *Historia de la Literatura Hispanoamericana, vol. 2: Del Romanticismo al Modernismo*. Madrid: Alianza Editorial S.A., pág. 237.

17 Martí, J. (1994) : *Ismaelillo. Versos Libres. Versos Sencillos*. Edic. de Ivan A. Schulman. Madrid: Col. Letras Hispánicas nº165, Edit. Cátedra, pág. 185.

y sencillez un sentido profundo y casi cifrado en su poesía. El cubano obtiene así la máxima síntesis de su pensamiento poético, a la par que muestra una gran innovación en el uso de la puntuación mediante los dos puntos.

Con el propósito de incentivar la capacidad crítica del alumnado con respecto a este poema, se puede desarrollar en el aula una tarea de orden práctico sumamente eficaz. Se trata de que los alumnos se dirijan por escrito al poeta¹⁸. En tanto que el profesor reparte una fotocopia del poema, los estudiantes, trabajando en parejas, procederán a su lectura. El poema de Martí puede incluir sugerencias como las que aquí se plantean:

a) El escritor es un amigo tuyo que te ha mandado el poema para que lo comentes ¿Cómo le responderías?

b) Has leído el poema en una revista y hay ciertas preguntas o comentarios que te gustaría hacer. Escribe un borrador de la carta que enviarías al poeta.

c) Te han pedido una traducción del poema a tu lengua materna. Escribe las preguntas que te gustaría hacerle al poeta, por ejemplo: ¿A qué se refiere cuando dice “*mi verso es un ciervo herido*”?

Cada pareja debe seleccionar una de las propuestas y trabajar sobre ella durante 10 minutos. Después se juntan con otra pareja. Una pareja es el “lector”, y la otra el “escritor”. Los lectores plantean sus preguntas y los escritores deben tratar de responderlas. Tiempo aproximado: unos quince minutos. Después se cambian los roles. Finalmente, los estudiantes elaboran por escrito una crítica del poema para ser discutida en clase. Tiempo aproximado: 10 a 15 minutos. La discusión puede quedar para el día siguiente si se acaba la clase.

En resumen: el alumno ha desarrollado con esta actividad las siguientes destrezas: Comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita.

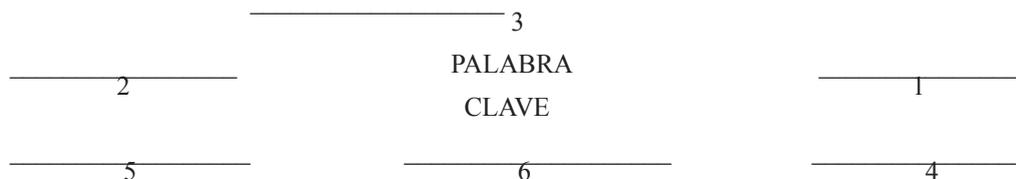
Ciertamente, los modernistas son la versión hispánica de los simbolistas y parnasianos franceses¹⁹. Sus principios estéticos parten de la preocupación formal y un afán de originalidad y libertad artísticas. No obstante y, a pesar del enorme influjo de Darío, hay que reconocer, previamente, la labor de preclaros exponentes del Simbolismo hispánico, tales como Manuel Reina, Ricardo Gil y, sobre todo, Salvador Rueda. En homenaje a nuestros simbolistas, poetas que recurrían a un lenguaje sugerente, sensual y plagado de sinestesias, a fin de desvelar con su intuición las relaciones ocultas del universo, nos parece oportuno llevar a cabo una actividad que, además de lúdica, incentivará la creatividad del alumnado por lo que respecta a la expresión escrita. Esta actividad consiste en describir sensaciones²⁰.

Esta práctica tiene la ventaja de que puede desarrollarse individualmente, por parejas, o bien con intervención de toda la clase. En primer lugar, seleccionara el profesor una serie de palabras clave para que haya al menos una para cada estudiante, en caso de ser actividad individual. Luego pide a un estudiante que saque una. Se escribe a continuación la palabra en el centro de la pizarra y unas líneas alrededor:

18 Naranjo Pita, M. (1999): *Op. cit.*, págs. 76-77.

19 Ocasar, José L. (1997) : *Literatura Española Contemporánea*. Madrid: Col. Dos Orillas, Cuadernos de Cultura Hispánica, Edit. Edinumen, pág. 19

20 Artuñedo Guillén B. y González Sáinz M. Teresa (eds.) (2001) : *Taller de Escritura. Guía Didáctica*. Madrid: Editorial Edinumen, págs. 73-74.



Se pide a un estudiante que escriba en la línea 1 un color que asocie con la palabra clave. Otro que escriba en la línea 2 un olor. Después pide a otro que escriba en la línea 3 una imagen que asocie con la palabra clave. En la línea 4 un sonido, en la 5 un sabor y, por último, en la 6, cómo se imagina la palabra al tacto.

El resultado podría ser parecido al siguiente:

LÁGRIMAS

| | | |
|--------|-------|----------|
| AZAHAR | RÍO | AMARILLO |
| ÁCIDO | MANSO | AGUDO |

Con este esquema deberán escribir un poema. La única regla a seguir es que utilizarán todas las palabras, aunque en el género y número que quieran. Pueden añadir más palabras para construir los versos y enlazarlos. Principalmente se valdrán de los verbos ser, oler, saber, sonar, etc... y de estructuras comparativas. Por lo que respecta al léxico, se valdrán de adjetivos/sustantivos adecuados a las sensaciones. Tiempo aproximado: 20 minutos. Sirva como ejemplo el siguiente poema:

Amarillo el río riega
Voces de azahar en flor.
Tal vez mis lágrimas se lleva:
¡Violines de agudo dolor!
Ecos son de ácidas nubes:
Mansa una caricia extenuada.

Veamos ahora un ejemplo claro del modernismo hispánico en la poesía de Manuel Machado. Pertenece a su libro *Alma* (1902) y en él prevalece el verso modernista por antonomasia: el alejandrino (14 sílabas). Este libro es el más influenciado por las *Prosas profanas* (1896) de Rubén Darío. El poeta une a los artificios modernistas a la francesa, su veta de andalucismo. El poema, en definitiva, constituye un espléndido autorretrato de su autor. Dice así:

*ADELFO*²¹

Yo soy como las gentes que a mi tierra vinieron
-soy de la raza mora, vieja amiga del Sol-,
que todo lo ganaron y todo lo perdieron.
Tengo el alma de nardo del árabe español.

21 Antón F., Otero, M. y Torregrosa Juan R. (eds) (2006) : *Las cuatro estaciones. Invitación a la poesía*. Barcelona: Col. Aula de Literatura, edit. Vicens Vives, págs. 103-04.

Mi voluntad se ha muerto una noche de luna
 en que era muy hermoso no pensar ni querer...
 Mi ideal es tenderme, sin ilusión ninguna...
 De cuando en cuando, un beso y un nombre de mujer.

En mi alma, hermana de la tarde, no hay contornos...
 Y la rosa simbólica de mi única pasión
 es una flor que nace en tierras ignoradas
 y que no tiene aroma, ni forma, ni color.

Besos, ¡pero no darlos! Gloria... ¡la que me deben!
 ¡Que todo como un aura se venga para mí!
 Que las olas me traigan y las olas me lleven,
 y que jamás me obliguen el camino a elegir.

¡Ambición!, no la tengo. ¡Amor!, no lo he sentido.
 No ardí nunca en un fuego de fe ni gratitud.
 Un vago afán de arte tuve... Ya lo he perdido.
 Ni el vicio me seduce, ni adoro la virtud.

De mi alta aristocracia, dudar jamás se pudo.
 No se ganan, se heredan, elegancia y blasón...
 Pero el lema de casa, el mote del escudo,
 es una nube vaga que eclipsa un vano sol.

Nada os pido. Ni os amo, ni os odio. Con dejarme,
 lo que hago por vosotros hacer podéis por mí...
 ¡Que la vida se tome la pena de matarme,
 ya que yo no me tomo la pena de vivir!...

Mi voluntad se ha muerto una noche de luna
 en que era muy hermoso no pensar ni querer...
 De cuando en cuando un beso, sin ilusión ninguna.
 ¡El beso generoso que no he de devolver!

Este poema delata un estado de abulia y escepticismo propios del desencanto en el otoño de la vida. Los alumnos habrán de señalar los rasgos más sobresalientes del estado anímico del autor, recreando a su vez otro poema para expresar un estado parecido o su contrario: la alegría en la primavera de la vida. Tiempo aproximado: 30 minutos para esta actividad.

Ya para terminar, nos parece indispensable registrar la siguiente sátira antimodernista, compuesta hacia 1905 por el vallisoletano Emilio Ferrari, y que tanto recuerda a las que en su tiempo los conceptistas hicieron contra los culteranistas en el Siglo de Oro, como es el caso de Francisco de Quevedo con su *Aguja de navegar cultos con la receta para hacer Soledades en un día* (1631). De esta manera, los alumnos pueden reconocer los tópicos utilizados por los modernistas, así como recrear la polémica encendida por los envidiosos y contrarios a toda innovación artística, casi siempre enemigos declarados de la suprema Belleza, a la que los modernistas rendían culto. Dice así la sátira de Ferrari

el ingenioso:

*Receta para un nuevo arte*²²

Mézclense sin concierto, a la ventura,
el lago, la neurosis, el delirio,
Titania, el sueño, Satanás, el lirio,
la libélula, el ponche y la escultura,
disuélvase en helénica tintura
palidez auroral y luz de cirio,
dese a Musset y a Baudelaire martirio,
y lengua y rima pónganse en tortura.
Pasad después la mezcolanza espesa
por alambique a la sesera vana
de un bardo azul de la última remesa,
y tendréis esa jerga soberana
que es Góngora vestido a la francesa
y pringado en compota americana.

BIBLIOGRAFÍA

- Antón F., Otero M. y Torregrosa J. Ramón (eds.) (2006) : *Las cuatro estaciones. Invitación a la poesía*. Barcelona: Col. Aula de Literatura, edit. Vicens Vives.
- Artuñedo Guillén B. y González Sáinz M. Teresa (eds) (2001) : *Taller de Escritura. Guía Didáctica*. Madrid : Editorial Edinumen.
- Azcárate, Pablo de (1968) : *La Guerra del 98*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Barros Lorenzo R., González Pino Ana M. y Freire Hermida M. (eds.) (2006) : *Curso de Literatura Español Lengua Extranjera*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía S.A.
- Bombini G. (2006) : *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Col. Formación Docente. Lengua y Literatura nº 1, ed. Libros del Zorzal.
- Cuenca L. A. de (1898) : “A la República Yanquee”, en *La Ilustración española y americana* Año XLII, N°XVI, 30 de abril
- Cuenca L. A. de (2000) : “Un soneto de Carlos Luis de Cuenca dedicado a José Martí”, *Revista Hispano Cubana* n°7
- Darío R. (2003) : *Páginas escogidas. Edic. de Ricardo Gullón*. Madrid : Col. Letras Hispánicas nº103, edit. Cátedra.
- Deulonder, X. (2005) : *Cremat de Rom. Les Cent Millors Havaneres*. Barcelona: Col. Neopàtria nº8, edit. Llibres de l'index.
- Jiménez, Juan R. (1962) : *El Modernismo. Notas de un curso (1953)*. México: Aguilar.
- Mainer, José C. (1987) : *La Edad de Plata (1902-1939). Ensayo de interpretación de un proceso cultural*. Madrid: Cátedra.
- Maley, A. y Duff, A. (eds.) (1990) : *Literature*. Oxford: Oxford University Press.

22 Martínez Cachero, J. M. (1987) : “Reacciones antimodernistas en la España de fin de siglo”, en G. Carnero (ed.), *Actas del Congreso Internacional sobre el modernismo español e hispanoamericano*, Córdoba: Diputación Provincial, págs. 132-33.